

国立国会図書館 調査及び立法考査局

Research and Legislative Reference Bureau
National Diet Library

論題 Title	教職の魅力向上をめぐって—欧州連合の『教育訓練モニター』2023年版を参考に—
他言語論題 Title in other language	Raising the Attractiveness of the Teaching Profession: with Reference to the “Education and Training Monitor 2023” by the European Union
著者 / 所属 Author(s)	河合 美穂 (KAWAI Miho) / 国立国会図書館調査及び立法考査局主幹 海外立法情報調査室
雑誌名 Journal	レファレンス (The Reference)
編集 Editor	国立国会図書館 調査及び立法考査局
発行 Publisher	国立国会図書館
通号 Number	894
刊行日 Issue Date	2025-06-20
ページ Pages	31-53
ISSN	0034-2912
本文の言語 Language	日本語 (Japanese)
摘要 Abstract	欧州連合 (EU) の『教育訓練モニター』2023年版の教職特集を参考に、教員不足の現状や示唆される教職の魅力向上策を概観する。また、教員の能力開発等に関する EU 独自の取組を紹介する。

* この記事は、調査及び立法考査局内において、国政審議に係る有用性、記述の中立性、客観性及び正確性、論旨の明晰 (めいせき) 性等の観点からの審査を経たものです。

* 本文中の意見にわたる部分は、筆者の個人的見解です。

教職の魅力向上をめぐる —欧州連合の『教育訓練モニター』2023年版を参考に—

国立国会図書館 調査及び立法考査局
主幹 海外立法情報調査室 河合 美穂

目 次

はじめに

- I EU加盟国の教員養成制度の概要及びEUの教員政策の動向
 - 1 EU加盟国の教員養成制度の概要
 - 2 EUの教育政策及び近年の教員政策の動向
- II 『教育訓練モニター』等に挙げられた教員不足の現況
 - 1 教員不足の概況
 - 2 充足率の現況
 - 3 属性別・地域別の現況
- III 『教育訓練モニター』等で示唆された教職の魅力向上策
 - 1 教員レベル
 - 2 学校レベル
 - 3 制度レベル
 - 4 主な課題等
- IV 教職の魅力を向上するためのEUの取組
 - 1 国レベルでの学校キャリアの枠組みの開発と実施に関するガイド
 - 2 エラスムス+教員アカデミー
 - 3 欧州革新的教育賞
 - 4 オンライン自己評価ツール「SELFIE for TEACHERS」
 - 5 欧州学校教育プラットフォーム
 - 6 人工知能（AI）とデータの倫理的利用に関するガイドライン

おわりに

キーワード：教職、教員、教師、教員不足、教員養成、現職研修、欧州教育圏

要 旨

- ① 多くの職業で人手不足・成り手不足が懸念されており、教育分野も例外ではない。日本のみならず、欧州連合（EU）の加盟国においても教員不足が報告される例が少なくない。
- ② 教員養成制度は国によって異なるが、主として高等教育機関が担っており、欧州の大半では、学校での指導教科に関連する専門分野の学位取得後に、修士課程の教員養成課程を履修する。
- ③ EU の教育目標の達成には、資格を有する教員が不可欠とされる。近年の教員政策の動向を概観すると、教員の能力開発が掲げられる一方、教員不足問題を取り上げ、労働条件の改善など、具体的な解決策への関心を寄せる傾向も見られる。
- ④ 教育政策の進捗報告書『教育訓練モニター』2023 年版は、教職を特集した。教員不足には、複合的な背景事情があるが、採用、定着、離職を決定する主な要因として職業的魅力が挙げられる。教職の魅力が過去数十年間に低下したことが報告されている。
- ⑤ 同モニターは、教職の魅力向上のため、教員の採用・定着の両面でバランスの取れた政策アプローチを取る必要があると指摘する。同モニターに挙げられた解決策では、給与改善に高い効果が確認された。それ以外に中程度の効果が認められたのは、補助（教）員による小規模な個別の生徒指導、新任教員に対する支援、現職研修、教員養成課程の充実、（教員資格取得の）代替ルートの活用、コンピュータ支援学習の利用改善であった。そのほか、効果検証が十分でない取組の中にも有益な知見が含まれていた。
- ⑥ 他方、解決策の費用対効果を裏付ける根拠がまだ乏しいこと、教員不足の状況を示す指標が十分でないこと、各種施策をバランス良く推進することが課題と考えられるほか、問題解決には、全ての教育関係者が関与し対話を促進することも重要とされる。
- ⑦ EU は独自の取組として、加盟国の共通課題や優良事例に関する相互学習を促進し、教員の専門性かん養と能力開発、また、教職の社会的評価向上に資する取組を行っている。
- ⑧ 教員不足に対する短期的な対処に加え、教職を将来世代にとって魅力ある職業の選択肢とするためにも、中長期的な効果を視野に入れた施策が必要とされる。

はじめに

日本では今後の人口減少局面において、多くの職業で人手不足・成り手不足が懸念されている。教育分野も例外ではなく、各自治体の教育委員会が教員⁽¹⁾を確保する苦勞が報じられている⁽²⁾。文部科学省の中央教育審議会による教員に関する答申においても、「教師不足の状況や採用選考の低倍率を解消するためには、教師志願者を増やし、緊急・臨時的な教師需要にも対応できるよう教職志願者を拡大する必要がある、そのためには教職の魅力向上していくことが急務である」との指摘が見られる⁽³⁾。

欧州連合（EU）の加盟国においても教員不足が報告される例が少なくない。有能で意欲的な教員は教育政策における礎石とされ⁽⁴⁾、有資格教員の確保策は、EU の課題の上位に挙げられている⁽⁵⁾。一般に EU の行動の性質と範囲は加盟国を補完するものであり（これを補完性の原則という⁽⁶⁾）、教育分野も、第一義的には各加盟国の専権事項である。ただし、EU は、その権限の範囲内で加盟国の教育政策を支援するのみならず、本稿で解説する欧州教育圏構想の実現を見据えた様々な取組を行っている。

教員不足が生ずる事情は、国・地域や学校種別により異なり、無論、「万能」の解決策があるわけではない⁽⁷⁾。しかしその一方で、加盟国から報告される多種多様な取組事例とそれを基に加盟国の相互学習や政策立案を支援する EU の取組の中には、日本における教員不足をめぐる問題の参考となるものも含まれると考えられる。そこで、本稿では、まず、EU 加盟国の教員養成制度の特徴や、EU の教育政策及び近年の教員政策の動向について概観した上で（Ⅰ章）、教育政策の年次報告書である『教育訓練モニター』（以下「モニター」という。）の 2023 年版を参考に、教員不足に直面している EU 加盟国の現況（Ⅱ章）、次いで、同モニターにおいて示唆される解決策を紹介し課題を提示する（Ⅲ章）。最後に EU レベルにおいて実施されている教員の能力開発や教職の魅力向上に資する取組を概観する（Ⅳ章）。

* 本稿におけるインターネット情報の最終アクセス日は、2025 年 4 月 11 日である。

(1) 本稿で参照した欧州連合の政策文書の定義では、教員とは初等教育（日本では小学校に相当）から高等教育（日本では大学・高等専門学校以上に相当）の教員、職業教育の教員や職業訓練指導者、幼児教育者・保育者、成人教育担当者などを幅広く指す。“Council conclusions on European teachers and trainers for the future,” OJ C 193, 2020.6.9, p.11. <[https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:52020XG0609\(02\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:52020XG0609(02))>

(2) 例えば、「教員「なり手不足」深刻化」『読売新聞』2025.1.23.

(3) 中央教育審議会「『令和の日本型学校教育』を担う質の高い教師の確保のための環境整備に関する総合的な方策について～全ての子供たちへのよりよい教育の実現を目指した、学びの専門職としての「働きやすさ」と「働きがい」の両立に向けて～（答申）」2024.8.27, p.9. 文部科学省ウェブサイト <https://www.mext.go.jp/content/20240827-mxt_zaimu-000037727_01.pdf>

(4) “Council conclusions on European teachers and trainers for the future,” *op.cit.*(1), p.11.

(5) European Commission, Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture, *Education and training monitor 2023: Comparative report*, Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2023, p.10. <<https://data.europa.eu/doi/10.2766/936303>>

(6) 補完性の原則により、EU が権限を行使できるのは、加盟国のレベルでは提案される行動の目的が十分に達成することができず、提案される行動の規模又は効果に鑑みて、EU のレベルで目的がより良く達成され得る場合に限定される。河合美穂「欧州の子ども関連施策における機関連携の諸相」『レファレンス』863 号, 2022.11, p.82. <<https://doi.org/10.11501/12361631>>

(7) Kristof De Witte et al., *Evidence-based Solutions to Teacher Shortages*, Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2023, p.76. <<https://data.europa.eu/doi/10.2766/475647>>

I EU 加盟国の教員養成制度の概要及び EU の教員政策の動向

1 EU 加盟国の教員養成制度の概要

まず、EU 加盟国の教員養成制度について主な特徴を紹介する。教育制度や教育政策は加盟国によって（国によっては州ごとに）異なっており、教員養成制度も同様に多様である。教員養成は主として高等教育機関が担っており、通常は、教員養成課程を卒業することが義務付けられている。教員養成課程には、主に同時履修型と連続履修型の2つのモデルがある。前者は、コースの全期間を通して指導教科に関する学習と同時に教育理論や教授法の学習が行われ、ほとんどの場合は、教育学士のような単一の学位が得られる。後者は、学校で指導する教科に関連する専門分野の学位取得後に教育理論等に関する学習が行われる⁽⁸⁾。

欧州の大半では後者が提供されており、教員養成課程は修士課程である⁽⁹⁾。この背景として、EU 加盟国を含む欧州各国が高等教育の学位等をより互換性がある形にして「欧州高等教育圏」を確立することを目指した1999年のボローニャ宣言が注目される。同宣言を契機に、高等教育学位構造を再構成するボローニャ・プロセスと呼ばれる一連の動きを誘発したという事情がある⁽¹⁰⁾。

EU 加盟国の半数において、前期中等教育の教員には修士号が、ほとんどの加盟国において、後期中等教育の教員には修士号が最低限必須とされる⁽¹¹⁾。教員資格を取得するために追加要件（試験や認証手続など）が課される国もある。一部の加盟国（フランス、ドイツ、イタリア、スペイン等）では、教員は学校での職を得る前に州や国家の専門試験に合格しなければならない⁽¹²⁾。こうした主流ルート以外に、教員資格取得の代替ルートも認められている（Ⅲ章3(2)で後述）。

2 EU の教育政策及び近年の教員政策の動向

本節では、Ⅱ章の教員不足の現況及びⅢ章で紹介する教職の魅力向上を解決策の背景にある、EU の教育政策及び近年の教員政策の動向を概観する。

(8) 両モデルが提供されている国もある。European Commission, Education, European Education and Culture Executive Agency, *Structural indicators for monitoring education and training systems in Europe 2023: The teaching profession*, Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2023, p.9. <<https://data.europa.eu/doi/10.2797/849109>>; 国立教育政策研究所国際研究・協力部監訳『教員の重要性—優れた教員の確保・育成・定着—OECD（経済協力開発機構）報告書—』国立教育政策研究所, 2005, pp.116-117. (原書名: OECD, *Teachers matter: Attracting, developing and retaining effective teachers*, Paris: OECD Publishing, 2005.)

(9) Pauline Musset, *Initial Teacher Education and Continuing Training Policies in a Comparative Perspective: Current Practices in OECD Countries and a Literature Review on Potential Effects: OECD Education Working Papers*, Paris: OECD Publishing, 2010, pp.21-22. <<https://doi.org/10.1787/5kmbp9h7s47h-en>>

(10) 国立教育政策研究所国際研究・協力部監訳 前掲注(8), pp.117-118; 清水直治・宮崎英憲「序章 ボローニャ・プロセスとヨーロッパにおける教員養成改革」宮崎英憲・東洋大学往還型教育チーム編著『変革期にあるヨーロッパの教員養成と教育実習』東洋館出版社, 2012, pp.1-3. 日本は同時履修型で、学士課程における開放制教員養成制度（教員養成学部以外でも希望者は教職課程の追加履修により教員免許を取得可能）が取られている。矢田匠「フィンランド—限られた教員への道と社会変化への対応」日本教師教育学会第11期課題研究Ⅲ部編, 佐藤仁編著『多様な教職ルートの国際比較—教員不足問題を交えて—』学術研究出版, 2024, p.96.

(11) “Council conclusions on European teachers and trainers for the future,” *op.cit.*(1), p.11. 前期中等教育は日本の中学校に相当し、後期中等教育は日本の高等学校に相当する。

(12) European Commission, Education, European Education and Culture Executive Agency, *op.cit.*(8), pp.9, 11; De Witte et al., *op.cit.*(7), p.68.

(1) 教育政策の概要

(i) 法基盤と EU・加盟国間の関係性

EU 以前の教育政策は、域内「共通の職業訓練政策」といった経済・社会政策のごく一部に関わる形で始まり、当初は法規定の対象外であった。しかし、1993 年発効のマーストリヒト条約において初めて教育に関する条文が挿入され⁽¹³⁾、教育政策面における加盟国間の緊密な協力が明文化されることになった。EU は経済面、政治面での統合を追求する一方、教育制度の統一は視野に入れていなかったが、欧州統合に向かう過程で、加盟国の教育の質を向上させると同時に、EU 全体の水準を高めることが主眼となった⁽¹⁴⁾。

教育は加盟国の専権事項であり、EU に認められているのは「加盟国の行動を支援、調整、補完」する権限のみである⁽¹⁵⁾。教育分野における閣僚理事会の役割は、加盟国と（EU の行政執行機関である）欧州委員会との協力における優先事項を設定する、EU としての政策枠組みと作業計画を採択することである⁽¹⁶⁾。EU の各種取組の中でも「エラスムス」等の教育関連の助成プログラムは、EU 域内の移動や交流、政策策定の支援など教育面への EU の資金提供の活発化に貢献し、最も成功したものの 1 つと言われている⁽¹⁷⁾。

(ii) 目標達成の統治手法

EU の経済・社会面での 2010 年までの戦略目標であるリスボン戦略が 2000 年に策定され、経済成長が明確に掲げられたことを契機に、目標達成の統治手法として「開かれた調整方法」が採用されることになった。具体的には、①共通の指針・目標の設定、②これに基づく個別指標の設定、③加盟国の国内政策への反映、④①～③のプロセスの定期的な検証・評価である。教育政策もこれに倣い、おおむね 10 年単位で教育の戦略的枠組みを策定・改定するようになり、達成状況を監視しながら、優良事例を相互学習する仕組みが浸透していくこととなった⁽¹⁸⁾。

当初は、早期離学者の割合、15 歳の生徒の読解力（下位成績者の割合）など、5 つの数値目標が設定された⁽¹⁹⁾。教員に関する直接的な数値目標はないが、教員支援は、EU の上位課題に位置付けられている。

(13) “Treaty on European Union, signed at Maastricht on 7 February 1992,” OJ C 191, 1992.7.29, p.23. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=oj:JOC_1992_191_R_TOC>

(14) 木戸裕「12 教育政策—多様性の中の収斂と調和—」『拡大 EU—機構・政策・課題—総合調査報告書—』（調査資料 2006-4）国立国会図書館調査及び立法考査局，2007，pp.207-209. <<https://doi.org/10.11501/1000914>>

(15) EU 運営条約第 6 条。“Consolidated Version of the Treaty on the Functioning of the European Union,” OJ C 202, 2016.6.7, p.52. <<https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:12016E/TXT&from=EN>> また、欧州委員会が「国家レベルで生じる問題及び国際機関が関心を寄せる問題、特にガイドライン及び指標の策定、優良事例の情報交換、定期的な監視及び評価に必要な要素の準備を目指す取組」について、調査を行い、意見を陳述し、協議を行うことにより加盟国と緊密に連携して行動するとしている（同条約第 156 条）。河合 前掲注(6), p.82.

(16) 「EU 理事会と議長国について教えてください」2017.5.23. EU MAG ウェブサイト <<https://eumag.jp/questions/f0517/>>

(17) 欧州連合日本政府代表部「EU の教育文化政策の概要」2024.9, pp.3-4. <<https://www.eu.emb-japan.go.jp/files/100549680.pdf>> 現在のエラスムス+プログラムは、欧州における教育、訓練、青少年、スポーツを支援する EU の助成プログラムであり、2021 年から 2027 年までの助成期間には、欧州教育圏（I 章 2(1) (iii) で後述）、デジタル教育行動計画（I 章 2(2) (i) で後述）等に定められた優先事項と人材の移動や国境を越えた交流といった活動を支援する。“What is Erasmus+?” European Commission Website <<https://erasmus-plus.ec.europa.eu/about-erasmus/what-is-erasmus/>>; European Commission, Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture, *Erasmus+, What's in it for me?: New opportunities start here: Adult education*, Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2022, [p.2]. <<https://data.europa.eu/doi/10.2766/775041>>

(18) “Lisbon European Council 23 and 24 March 2000, Presidency Conclusions.” European Parliament Website <https://www.europarl.europa.eu/summits/lis1_en.htm>; 木戸 前掲注(14), pp.209-210; 柿内真紀「EU における早期離学の現状」『鳥取大学教育研究論集』6 号, 2016, pp.19-20. <<https://repository.lib.tottori-u.ac.jp/records/2417>>

(19) 木戸 同上, p.211.

(iii) 欧州教育圏の構想

EU の教育政策の目標である欧州教育圏（European Education Area: EEA）構想は、2011 ～ 2020 年の戦略的枠組み期間の 2017 年に提唱された。その根底には、EU を「多様性の中の統合」とし、各加盟国の独自の強みと豊かさをいかして、欧州のアイデンティティを強化することが依然として重要であり、そのために教育と文化は最良の手段であるという認識が見られる。同時に、教育は、雇用確保や経済が必要とする技能向上への対応のほか、技術革新やグローバル化など急激な変化の中で欧州の回復力を強化する解決策の一部であると考えられた⁽²⁰⁾。

EEA 構想は、2025 年までに、EU を全 EU 市民のために、国境を越えて、質の高い包括的な教育と生涯学習のための共通圏域とすることを目指している。その実現には、資格を有する十分な訓練を受けた教員が不可欠であるとされる⁽²¹⁾。

(2) 教員政策のあゆみ

(i) リスボン戦略から教育圏構想の提唱へ（2000 ～ 2020 年）

2000 年のリスボン戦略以降、欧州委員会は、2010 年までに加盟国が高度な知識主導型の経済活動を可能とするため、また多様な文化を認め尊重する EU 市民を育成するため、教員の役割を重視してきた。2005 年の「教員の専門能力及び資格のための欧州共通原則」（以下「共通原則」という。）では、教職とは、(a) 資格が厳格に求められる、(b) 継続的に専門性を開発する、(c) 移動（専門性開発のための国際的な移動及び教育レベル間等の移動）が促進される、(d) 協力関係に基づくものであるとされた⁽²²⁾。

さらに、2017 年の EEA 構想提唱後の、教員に関する主な政策文書を見ていくと、概して教職の魅力向上を目的に、教員の能力開発に言及する例が目立つ⁽²³⁾。これは、EU の補完性原則を踏まえつつ、共通原則に照らした教員の質の向上を目指す取組と見られる。

2020 年、閣僚理事会は加盟国に対し、教員等の養成課程と現職研修⁽²⁴⁾、労働条件とキャリア

⁽²⁰⁾ “Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions: Strengthening European Identity through Education and Culture,” COM(2017) 673 final, 2017.11.14, p.2. <<https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=celex:52017DC0673>>

⁽²¹⁾ Krisztina Binder, “Teachers: Key to achieving the European education area,” 2024.4, p.2. European Parliamentary Research Service Website <[https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/BRIE/2024/762284/EPRS_BRI\(2024\)762284_EN.pdf](https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/BRIE/2024/762284/EPRS_BRI(2024)762284_EN.pdf)>

⁽²²⁾ 清水・宮崎 前掲注(10), pp.3-5; European Commission, “Common European Principles for Teacher Competences and Qualifications,” [2005], pp.2-3; Commission of the European Communities, “Communication from the Commission to the Council and the European Parliament: Improving the Quality of Teacher Education,” COM(2007) 392 final, 2007.8.3, p.12. <<https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52007DC0392>> 2005 年当時の行政執行機関は、欧州委員会の前身に当たる EC 委員会（Commission of the European Communities）であった。

⁽²³⁾ “Council Resolution on further developing the European Education Area to support future-oriented education and training system,” OJ C 389, 2019.11.18. <[https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:32019G1118\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:32019G1118(01))>; “Council conclusions on European teachers and trainers for the future,” *op.cit.*(1); “Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions on achieving the European Education Area by 2025,” COM(2020) 625 final, 2020.9.30. <<https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:52020DC0625>> なお、閣僚理事会は、政策決定及び調整の任務を行い、規則や指令といった形の立法の採択を行う。そのほか勧告や決議も採択するが、これらは拘束力を持たない。中西優美子『法学叢書 EU 法』新世社、2012, p.61; 宮畑建志「欧州理事会、閣僚理事会、欧州委員会」『拡大 EU—機構・政策・課題—総合調査報告書—』前掲注(14), p.40.

⁽²⁴⁾ 現職研修（continuing/continuous professional development）とは、教員がその知識、技能、態度を拡大、発展、刷新するためにキャリアを通じて取り組む研修である。現職研修は、公式・非公式な活動もあれば、教科に特化した研修・教育学的な研修などもあり、様々な形態がある。De Witte et al., *op.cit.*(7), p.57.

アの見通し、回復力⁽²⁵⁾とウェルビーイング⁽²⁶⁾を向上させる措置に投資するよう要請した。欧州委員会には、EU内の教育訓練機関の緊密な協力への支援などが要請された⁽²⁷⁾。これらも、EEAにおける教員及び訓練指導者の重要な役割を再確認し、教職の魅力と地位の向上を見据えた取組と見られる。

そのほか、同年には、教員等の専門能力開発及びキャリアパス支援の観点からエラスムス＋教員アカデミー、欧州革新的教育賞など（IV章で後述）、数々の取組が発表された⁽²⁸⁾。

EEAに関する政策のうち学習者を対象とする政策や、課題別の政策においても、教員は中心的な役割を担うよう位置付けられている⁽²⁹⁾。例えば、加盟国の教育訓練制度をデジタル時代に適合させることを支援する目的で、デジタル教育行動計画（2021～2027年）が2020年に採択された。教員や訓練指導者は、技術を効果的に活用する自信と能力を持つべきであり、全ての学習者にデジタル化の進展する世界に必要な能力を習得させることが強調されている⁽³⁰⁾。

（ii）新戦略的枠組みによる取組（2021年以降）

2021年には、2030年までの10年間の教育及び訓練における欧州協力のための新たな戦略的枠組みが閣僚理事会決議として採択され、その包括的な政策目標が、EEAの実現と発展であることが示された⁽³¹⁾。5点の戦略的優先事項の1つは、教員の能力と意欲の向上であった。教員不足や高齢化といった課題認識から、教職の魅力向上の必要性が述べられ、エラスムス＋教員アカデミー（IV章2で後述）のような取組が、教員等に学習機会を提供し得ると指摘された。また、戦略的枠組みの前半5か年（2021～2025年）の行動目標として、教職の魅力向上など12の優先分野の取組が提示された⁽³²⁾。

その後の政策進捗報告等においては、これまでと同様に、教員の能力開発が掲げられる一方、近年では教員不足問題を取り上げ、労働条件の改善など、具体的な解決策への関心を寄せる傾向も見られる⁽³³⁾。教育政策の進捗状況をまとめた年次報告書であるモニターは、2023年に教

(25) 逆境にもかかわらず、(学業的、職業的、社会情動的に)適応し成長する過程、あるいはリスクに直面しても成長し、成功し続ける過程とされ、単なる個人の資質や能力ではなく、個人と周りの環境との相互作用の結果とも言われる。European Commission, Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture, *Resilience in schools*, Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2023. <<https://data.europa.eu/doi/10.2766/154803>>

(26) 一般的には、満足度や幸福度に関連する概念で、参照した閣僚理事会結論に定義はないが、「教員や訓練指導者のウェルビーイングは、仕事に対する満足度や熱意に影響を与え、その職業の魅力、ひいては職業への定着に影響を与える。ウェルビーイングは、教員自身の意欲や学習者の意欲・成績とも関連し、質や成果における重要な要素である。」とされている。“Council conclusions on European teachers and trainers for the future,” *op.cit.*(1), p.16.

(27) *ibid.*, pp.11, 16-17; Binder, *op.cit.*(21), p.5.

(28) “Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions on achieving the European Education Area by 2025,” *op.cit.*(23), pp.18-19; Binder, *ibid.*, p.5.

(29) Binder, *ibid.*, pp.6-7.

(30) “Digital Education Action Plan (2021-2027).” European Commission Website <<https://education.ec.europa.eu/focus-topics/digital-education/action-plan>>; *ibid.*, p.5.

(31) “Council Resolution on a strategic framework for European cooperation in education and training towards the European Education Area and beyond (2021-2030),” OJ C 66, 2021.2.26, p.3. <[https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/ALL/?uri=CELEX:32021G0226\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/ALL/?uri=CELEX:32021G0226(01))>; Binder, *ibid.*, p.5.

(32) “Council Resolution on a strategic framework for European cooperation in education and training towards the European Education Area and beyond (2021-2030),” *ibid.*, pp.6-7, 19-20; Binder, *ibid.*, p.5. 12の優先分野は、採用の強化・適任者の選任、教職の魅力の向上・教職の再評価、国レベルでのキャリア枠組みの構築、能力の枠組みの模索、教員養成課程・新任期研修・現職研修の支援、エラスムス＋教員アカデミーの設立、卓越した教育の推進の支援、言語的・文化的多様性の支援、欧州における学習移動の促進、労働条件の改善、性別不均衡の是正、教員養成プログラムの確保である。

(33) European Commission, Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture, *Progress towards the achievement of*

職を特集し、職業の魅力を上昇する様々な取組を取り上げた（Ⅱ章及びⅢ章で後述）。

また同年に、閣僚理事会が、2025年以降を見据えて、EEAの実現状況を評価した際には、EEA形成に向けた課題が整理され、今後の重点事項が示された。その1つとして、教職の強化と教員不足への対応が取り上げられ、教員の専門能力開発や移動の機会の促進のほかに、労働条件、（幸福度や満足度に関連する）ウェルビーイングの促進が、教職の魅力向上に不可欠であると強調された⁽³⁴⁾。

Ⅱ 『教育訓練モニター』等に挙げられた教員不足の現況

I章2(1)(iii)で述べたEEA実現のため、欧州委員会は、各加盟国からの国別報告を基に、EUの教育・訓練制度と目標達成に向けた進捗状況を年次のモニターにまとめている。定量的な目標の達成度評価のほかに、2023年版では、教職、特に教員不足を特集した⁽³⁵⁾。本章では、それを参考に教員の現況を紹介する。

1 教員不足の概況

教員不足はほぼ全ての加盟国から報告されており、一部の加盟国では今後数年間で問題が悪化すると予想されている⁽³⁶⁾。

教員不足が発生する理由として、幾つかの国では、生徒数の増加が挙げられている。加えて、ロシアのウクライナ侵攻から避難した多数の生徒を緊急に収容する必要も生じたとされる。また、教育政策や教育課程の変更は、情報技術など特定の技能や資格を持つ教員に対する新たな需要を生み出し、それらの教科・分野での教員不足につながるという⁽³⁷⁾。

教員不足は、複合的な事情を背景として見られるが、採用、定着、離職を決定する主な要因の1つとして職業的魅力が挙げられる。モニターは、教員の職業的魅力が過去数十年間に低下したことを報告している。教職に対する低い社会的評価、低い給与、多い仕事量、事務作業の負担増などを挙げ、さらに、人口動態、経済、技術などの絶え間ない変化と、それらが教育制度に与える影響の中で、教員は要求、責任、期待の増大にも直面していることも指摘する。近年の教員によるストライキは、教職に及ぶ危機の証左であるとも言われる⁽³⁸⁾。特に新

the European Education Area: Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions, Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2022, p.13. <<https://data.europa.eu/doi/10.2766/059480>>

⁽³⁴⁾ “Council resolution on The European Education Area: Looking to 2025 and beyond,” OJ C 185, 2023.5.26, p.36. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=OJ:JOC_2023_185_R_0008>; Binder, *op.cit.*(21), p.5.

⁽³⁵⁾ Binder, *ibid.*, p.3; European Commission, Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture, *op.cit.*(5) なお、モニターの対象は公立・私立学校を問わない。*ibid.*, p.7. 必要に応じて、2023年版モニターを要約した Binder, *ibid.*, pp.2-3 も参照する。

⁽³⁶⁾ European Commission, Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture, *ibid.*, p.4; Binder, *ibid.*, p.3. なお、1つの国の中で、地域や教科によって、教員不足と供給過剰が生じているケースもある。European Commission, Education, Audiovisual and Culture Executive Agency, *Teachers in Europe: Careers, Development and Well-being: Eurydice report*, Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2021, p.31. <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/sites/default/files/teachers_in_europe_2020_chapter_1.pdf> 供給過剰は、採用枠に対する有資格教員数の超過（正規教員の採用の凍結）、特定の教科や地域における一般的な供給過剰などその国の教育制度の特徴に起因する可能性と、他の職業のより良い労働条件など教育制度以外の事情に起因する可能性がある。De Witte et al., *op.cit.*(7), p.49.

⁽³⁷⁾ European Commission, Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture, *ibid.*, p.10; Binder, *ibid.*, p.2; De Witte et al., *ibid.*, p.13.

⁽³⁸⁾ Binder, *ibid.*, p.2.

型コロナウイルス感染症の流行後には、教員のストレス、仕事量、遠隔教育のニーズが欠勤に拍車を掛けた⁽³⁹⁾。

2 充足率の現況

EU の取組は各加盟国の教員に関する指標の公表にとどまり⁽⁴⁰⁾、充足率の指標の開発や将来的な需給予測も模索段階である⁽⁴¹⁾（Ⅲ章 4(1)（ii）で後述）。加盟国のうち、例えばオランダでは、教育文化科学省により、2023 年 10 月時点で初等教育の教員全体の 9.7%、9,800 人が不足していると推定されている。このうち、6,800 人は、求人中の欠員数と「隠れ」欠員数（正規でない形での補充）の合計、残りの 3,000 人は、6 週間以上の休職の代替要員数とされる。学校管理者（校長及び副校長）については、全体の 15.1%、1,270 人の不足が推定されている⁽⁴²⁾。

3 属性別・地域別の現況

また、教員の属性等からは様々なアンバランスが蓄積していることも見て取れる⁽⁴³⁾。

(1) 年齢別

教員の年齢別構成からは、高齢化とそれに伴う将来的な大量退職が懸念される⁽⁴⁴⁾。

例えば、2021 年の統計では、EU の初等教育から後期中等教育における 30 歳未満の教員の比率は 8% であったのに対し、50 歳以上の比率は 39% とされ、その状況を端的に示している⁽⁴⁵⁾。

あるいは、2021 年に初等教育から後期中等教育で働く 55 歳以上の教員の比率と、2016 年から 2021 年の間に推移した比率について比較すると、教員の高齢化が特に進んでいる国は、ギリシャ（中等教育）とポルトガル（初等・中等教育）であった。バルト諸国とハンガリーでもこの傾向は顕著であり、イタリア（初等教育）は、55 歳以上の教員（35.6%）が 30 歳未満を大きく上回る点で際立っていた。概して初等教育から後期中等教育まで、教員の高齢化は徐々に悪化していることが懸念されている⁽⁴⁶⁾。

(39) European Commission, Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture, *op.cit.*(5), p.10; *ibid.*, p.2; De Witte et al., *op.cit.*(7), p.13.

(40) 教員に関する主な指標はダッシュボードとして公開されている。“Teaching profession.” European Commission Website <<https://op.europa.eu/webpub/eac/education-and-training-monitor/en/monitor-toolbox/themes/teaching-profession.html>>

(41) Binder, *op.cit.*(21), p.3; European Commission, Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture, *op.cit.*(5), p.10.

(42) Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, “Tendrapportage Arbeidsmarkt Leraren po, vo en mbo 2023,” 2023.12, pp.9, 68, 73. <<https://open.overheid.nl/documenten/dpc-4618d7e70a2b1cf4be2eb7edc61da3bc9cd5e4c1/pdf>>

(43) 例えば、男女比の不均衡や特定教科・地域の教員不足は、EU とは別の枠組みであるが、第 15 回欧州教育大臣常任会議（1987 年）において取り上げられた。David Hellawell, “Education under Attack: the Response of European Politicians: an informational analysis of the resolution on new challenges for teachers and their education adopted at the fifteenth session of the standing conference of European Ministers of Education,” *European Journal of Teacher Education*, 10(3), 1987, pp.256-257. <<https://doi.org/10.1080/0261976870100302>> リスボン戦略を踏まえた教育政策の 2006 年進捗報告では、高齢化が取り上げられた。Commission of the European Communities, “Progress Towards the Lisbon Objectives in Education and Training: Report based on indicators and benchmarks: Report 2006,” SEC(2006) 639, 2006.5.16, pp.13-14. European Commission Website（Internet Archive により保存されたページ）<<https://web.archive.org/web/20120131133043/http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/progressreport06.pdf>>; 木戸 前掲注(14), p.219.

(44) European Commission, Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture, *op.cit.*(5), p.11.

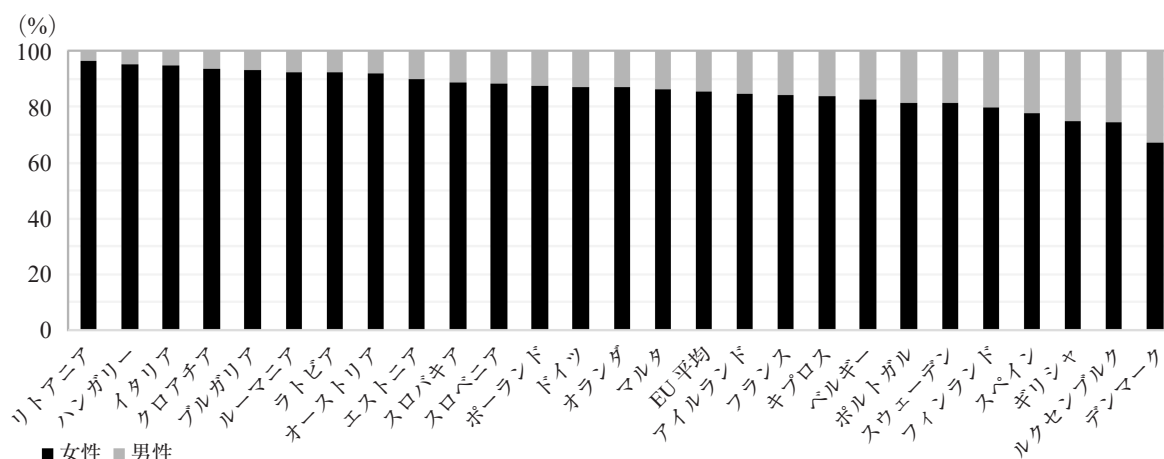
(45) Binder, *op.cit.*(21), p.2.

(46) European Commission, Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture, *op.cit.*(5), p.11; *ibid.*, p.3.

(2) 性別

性別では男性教員の少なさが目立つ。2022 年では、初等教育における男性教員の割合は平均 14.5% であり、最低はリトアニアの 3.6% であった。30% を超えていたのはデンマーク (32.9%) だけである (図 1)。なお、中等教育では、男女比がほぼ均衡する国が数か国見られる (2021 年)⁽⁴⁷⁾。

図 1 EU 加盟国の初等教育における教員の男女別の構成比 (2022 年)



Ⅲ 『教育訓練モニター』等で示唆された教職の魅力向上策

本章では、2023年版モニターにおいて示唆された教職の魅力向上策を解説する。必要に応じて、同モニターが参照した先行調査⁽⁵⁰⁾（以下「先行調査」という。）にも言及する。

その中から、効果が比較的高く認められた給与面のほか、中程度の効果が認められた解決策を中心に紹介する。それ以外の取組は、先行調査が公表された2023年当時には、必ずしも効果が確認できなかったものであるが、それらのうち示唆的な知見が含まれると考えられるものについては併せて紹介する。

2023年版モニターは、教員不足が一層懸念される一方で、教職の魅力向上するには、教員採用と教員定着の両面でバランスの取れた政策アプローチが必要であると指摘する⁽⁵¹⁾。なお、先行調査は、教員、学校、制度にレベル分けした上で、教員の採用、定着、質的向上に包括的に取り組むよう論じていることから⁽⁵²⁾、本章もそれに倣って解決策を整理した。なお、統計のうち2018年の数値は、OECD国際教員指導環境調査（TALIS）⁽⁵³⁾の2018年調査に基づくものである。

1 教員レベル

教員レベルでの解決策は、昇給・報酬等の金銭的インセンティブと長時間労働・業務負荷の軽減の2点である。

(1) 昇給・報酬等の金銭的インセンティブ

教員の給与は、平均的な高等教育を受けた労働者と比較して、EU全体で10.5%低い（2023年）と言われ⁽⁵⁴⁾、教職の魅力向上のため、多くのEU加盟国が大幅な給与引上げに取り組んでいる。引上げを実現した例として、近年20～70%の昇給を実施したチェコ、エストニア、ルーマニア、リトアニアなどが挙げられる。しかし、これらの事例もインフレのため実質的な昇給率は必ずしも高くなく、他の労働者より低水準にとどまっている⁽⁵⁵⁾。

全教員を対象とした給与引上げは、教員の社会的地位の向上、教育に対する社会的評価の提示に加えて、教員養成課程への誘引という観点からも最善策と見られている。ただし予算的措置の必要性が大きく、費用対効果の点で見合うか否かについて必ずしも結論が出ていない。他方、的を絞った昇給・報酬等の方が、教員不足の緩和に効果的との指摘もあり、例えば、オラ

⁽⁵⁰⁾ De Witte et al., *op.cit.*(7) 欧州委員会の教育文化総局がその設立を主導し、欧州委員会に政策助言等を行う欧州教育経済専門家ネットワーク（European Expert Network on Economics of Education: EENEE）と教育訓練の社会的側面研究専門家ネットワーク（Network of Experts working on the Social dimension of Education and Training: NESSET）がまとめた教員不足に対する根拠に基づく解決策に関する2023年の分析報告書で、解決策が費用対効果の根拠情報とともに概説され、提言事項が付されている。*ibid.*, [p.2]. 各解決策を評価する研究の数やその質（例えば、因果関係を推論できる設計になっているか、サンプルの代表性や規模など）の両方を考慮して、各解決策の根拠の程度が4区分（高・中・低・無）に分類された。*ibid.*, p.76.

⁽⁵¹⁾ European Commission, Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture, *op.cit.*(5), p.4.

⁽⁵²⁾ De Witte et al., *op.cit.*(7), p.15.

⁽⁵³⁾ 学校の学習環境と教員及び校長の勤務環境に焦点を当てた国際調査である。「OECD国際教員指導環境調査（TALIS）」国立教育政策研究所ウェブサイト <<https://www.nier.go.jp/kokusai/talis/index.html>>

⁽⁵⁴⁾ European Commission, Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture, *op.cit.*(5), pp.14-15. 以下、必要に応じて Binder, *op.cit.*(21), p.4 も参照する。

⁽⁵⁵⁾ European Commission, Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture, *ibid.*, pp.14-15.

ンダ、スウェーデンでは条件不利な地域等の勤務に追加報酬が提供されている⁽⁵⁶⁾。

(2) 長時間労働・業務負荷の軽減

教員の離職理由として、長時間の労働と業務負荷の大きさが挙げられる。

まず、長時間労働の面を見ていく。前期中等教育における教員の週当たりの総労働時間(2018年)と法定労働時間(2019/2020年)の調査によれば、両者が比較可能な16か国のうち、総労働時間が法定労働時間を超過している国は11か国あった。週当たり法定労働時間が35時間のエストニア、ポルトガルは、それぞれ4.2時間、5.5時間の超過、40時間のスウェーデンでは3.5時間の超過が見られた⁽⁵⁷⁾。

次に、時間配分の面では、前期中等教育教員の業務量のうち、教室での授業に費やされているのは5割程度であった。フィンランド(62.1%)とラトビア(59.8%)の教員は教室で過ごす時間の比率が相対的に高いが、スウェーデンのように4割強(43.9%)にとどまる国もある(2018年)⁽⁵⁸⁾。

EU加盟国の教員の平均的な業務の内訳(図2)を見ると、教員は、授業時間以外に様々な業務を担っており、授業と関連が深い準備や採点といった教務以外に、一般的な事務作業や課外活動への参画などが一定の割合を占めている。

図2 EU加盟国の前期中等教育段階の教員の総労働時間における業務の内訳(2018年EU平均)

授業時間 46.8	個人で行う授業の計画や準備 14.5	同僚との共同作業や話し合い 5.8		一般的な事務作業 4.7	
		生徒に対する教育相談 3.9	現職研修活動 2.9	保護者との連絡や連携 2.9	
	生徒の課題の採点や添削 10.2	その他の業務 3.3	課外活動への参画 2.6	学校運営への参画 2.4	

(注) 単位は%。EU平均には英国(イングランド)を含む。

(出典) “Table 1.5: Mean proportion of time lower secondary education teachers report on activities related to their job, full-time teachers, 2018.” European Commission Website <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/sites/default/files/2022-10/teachers_in_europe_statistical_annex.xlsx>; European Commission, Education, Audiovisual and Culture Executive Agency, *Teachers in Europe: Careers, Development and Well-being: Eurydice report*, Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2021, p.39. <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/sites/default/files/teachers_in_europe_2020_chapter_1.pdf> を基に筆者作成。

こうした業務負荷を軽減するため、多くの国は、予算を確保して、補助教員(ティーチング・アシスタント)や授業を行わない補助員を導入している。補助するスタッフには、教員養成課程の学生、特別支援教育の教員、ソーシャルワーカーなどが含まれ、授業以外の時間帯の追加

⁽⁵⁶⁾ *ibid.*, pp.14-15; De Witte et al., *op.cit.*(7), pp.22, 29.

⁽⁵⁷⁾ “Table 1.6: Difference between weekly contractual working time and average reported working time, full-time lower secondary education teachers, 2018/20.” European Commission Website <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/sites/default/files/2022-10/teachers_in_europe_statistical_annex.xlsx>

⁽⁵⁸⁾ European Commission, Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture, *op.cit.*(5), p.14.

的な監督、学習環境の準備、事務作業、特別な教育ニーズのある生徒のきめ細かな監督など、教務の一部を代行することができる⁽⁵⁹⁾。

先行調査では、教育の質を高めながら、教員の業務負担を減らす方法として、特に有望であるのは、例えば、十分に研修を受けた大学生による小規模な個別の生徒指導であるとされている。こうした人材の活用は費用対効果が高く、アイルランドでは学生を個人指導員（tutor）に起用した取組例がある⁽⁶⁰⁾。

(3) その他の魅力向上に係る取組及び得られた知見

その他、教員レベルにおける魅力向上の取組や得られた知見は表1のように整理できる。

表1 教員レベルにおけるその他の魅力向上に係る取組及び得られた知見

	概要
(i) 教員の自律性	○教員の自律性とは、教員が教育実践、教育課程、指導方法に関して専門的な決定を行う際の自由と裁量の度合いをいう。 ○肯定的な評価として、自律性が認められていると考える教員の割合は高く、全加盟国がEU平均の90.8%から偏差6ポイント以内に収まっている（2018年）。 ○自律性があれば、高負担による教員の疲労を緩和することができ、教員の社会的評価（(ii)で後述）を高める可能性がある。
(ii) 社会的評価	○欧州では、教職に対する社会的評価は著しく低いと教員自身が感じており、教職が評価されていると考える教員は、EU全体でわずか17.7%であった（2018年）。 ○評価が低い理由として、労働条件の変化、あるいは教員や教育全体に対するメディアの否定的な報道が挙げられている。 ○幾つかの国や自治体（チェコ、ドイツ、アイルランド、フランス、ルクセンブルク、オランダ、ベルギー・フラマン地域等）では、教職の好感度向上に資するためコミュニケーション・キャンペーンが開始されている。
(iii) 雇用保障	○EU全体では、82.4%の教員が正規雇用契約を締結しているが、スペイン（66.6%）やポルトガル（73.8%）の教員は正規雇用である比率が低い（2018年）。 ○教員が雇用保障を認識できることは魅力的ではあるが、それによって若い非正規教員が安定した職場を見付けられないという可能性もある。 ○ベルギー・フラマン地域では、一定期間の非正規雇用から始まり、欠勤教員の代替や共同指導、監督、支援などの職務に就く機会が与えられ、第二段階で継続的な期間の非正規雇用、第三段階で正規教員への登用に至る制度が取られている。
(iv) 学級規模の縮小	○EU22か国の初等教育における学級の平均的な児童数は19人で、ギリシャの17人からスペイン、フランス、ハンガリーの22人までの範囲であった（2018年）。 ○生徒の学習時間を維持したまま学級規模を縮小すると、教員を増員する必要があるため、非常に費用が掛かる上に、教員不足を悪化させる可能性もあるとされる。給与増により補償される形で学級規模を大きくすることが、教員の福利を向上させる予算中立的な措置とも言われる。

(59) *ibid.*, p.14.

(60) De Witte et al., *op.cit.*(7), pp.34, 78. ノルウェー（EU非加盟）では、教員養成を受けていない可能性が高い臨時教員について、学校内での配置換えや教員以外の職員をあてがうこと、教員養成課程の学生を雇うなどの例が見られる。教員養成課程の学生の雇用は修了後に正規雇用につながる可能性があるという面で、学校と学生双方のメリットがあるが、教員養成課程のある大学等から離れた場所にある学校や自治体は不利になるという。中田麗子「ノルウェーにおける教員養成の高度化と教員不足」日本教師教育学会第11期課題研究Ⅲ部編、佐藤編著 前掲注(10), pp.53-54. オランダでは、教員養成課程の受講生の雇用が一般的になっている。転職者を対象とする教員養成課程の奨学金受給は、2022/2023年に2,000件以上に増加した。受講生は、奨学金を2年間の特別プログラムの授業料に充てると同時に、学校において生徒に授業を行う。European Commission, Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture, *Education and Training Monitor 2024: The Netherlands*, Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2024, p.11. <<https://data.europa.eu/doi/10.2766/29093>>

(v) 法定授業時間数の縮減	○業務負荷を軽減する策として、教員 1 人当たりの法定授業時間数（時間外勤務や準備時間を除き、常勤の教員が生徒に授業を行うことを要求される時間数）を縮減することが考えられる。 ○EU 加盟国の後期中等教育における法定授業時間数の平均は年間約 640 時間であるが、ポーランドは年間 500 時間未満、リトアニアは年間約 850 時間と幅が見られる（2021 年）。 ○短期的に教員不足を補うため、給与増で補償して法定授業時間を増やすことは、概して教職の魅力を失わせることが指摘されている。
----------------	---

（出典）次の資料を基に筆者作成。

- (i) 教員の自律性：European Commission, Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture, *Education and training monitor 2023: Comparative report*, Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2023, p.14. <<https://data.europa.eu/doi/10.2766/936303>>; Kristof De Witte et al., *Evidence-based Solutions to Teacher Shortages*, Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2023, p.36. <<https://data.europa.eu/doi/10.2766/475647>>
- (ii) 社会的評価：European Commission, Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture, *ibid.*, p.14; De Witte et al., *ibid.*, p.41.
- (iii) 雇用保障：European Commission, Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture, *ibid.*, p.19; “Belgium - Flemish Community: 9. Teachers and education staff,” 10 April 2025 (Last update). European Commission Website <<https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/belgium-flemish-community/conditions-service-teachers-working-early>>
- (iv) 学級規模の縮小：De Witte et al., *op.cit.*(i), pp.29, 31.
- (v) 法定授業時間数の縮減：*ibid.*, pp.31-32.

2 学校レベル

学校レベルでは、主に新任教員に対する支援と現職研修の 2 点がある。

(1) 新任教員に対する支援

新任教員の定着⁽⁶¹⁾に資する取組としては、例えば、個人指導員、高等教育機関のスタッフ、校内指導者（school mentor）による重点的な支援が有効である。EU のほとんどの加盟国の教育制度において、新任期支援が義務付けられており、その一種である校内指導（mentoring）が、新任教員全員への支援策として必須とされている⁽⁶²⁾。

先行調査では、少なくとも 2 年にわたる長期的な新任期支援や校内指導の導入が推奨される。定期的な連携や外部との関係構築といった校務に関する校内指導者だけではなく、同じ教科を受け持つ校内指導者を付けることは最も効果があるという⁽⁶³⁾。

さらに、こうした校内指導の取組は、ペアを組む新任教員と年長教員の双方にとって有益な経験を積む機会と考えられている⁽⁶⁴⁾。

(2) 現職研修

(i) 現職研修と専門家による支援の概要

現職教員に対する研修は、教員の業績と生徒の成績の向上の双方に資するだけでなく、教員の業務に対する満足度向上、教員の業務量削減、ひいては、教員の定着率を上げる可能性がある⁽⁶⁵⁾。

ほとんどの EU 加盟国の教員は、在職中に現職研修に参加する義務を負っており、実際に参

(61) 新任の教員は、社会経済的に不利な立場にある学習者や移民の背景を持つ学習者の比率が多い学校など、困難な環境で勤務することが多いため、離職する可能性が特に高いという。European Commission, Education, Audiovisual and Culture Executive Agency, *op.cit.*(36), p.34.

(62) European Commission, Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture, *op.cit.*(5), p.16. エストニア、スロベニア、フィンランドの新任期支援は推奨にとどまる。校内指導の実施率について、就職時に校内指導者が付いたという新任教員は、EU 全体で 19% であり、イタリアの 5.1% からオランダの 40.8% まで幅があった（2018 年）。

(63) De Witte et al., *op.cit.*(7), p.81.

(64) *ibid.*, pp.54-55.

(65) European Commission, Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture, *op.cit.*(5), p.18.

加率は高いと報告される。現職研修が、初等・中等教育を対象として認証評価（*accreditation*）⁽⁶⁶⁾により質的に保障される国は13か国であった（2022年）⁽⁶⁷⁾。

現職研修の一種とみなす、専門家による教員個人に対する支援は、特定技能の習得や、具体的な課題対処を目的とする。専門家とは、年長の教員、カウンセラー、コーチ、校内指導者、教育スタッフチームなどを指す。教員の人事評価を基に、専門家から助言や救済策が提供される⁽⁶⁸⁾。

（ii）人事評価の活用

現職研修と専門家による支援を実際のニーズに基づくものとするには、人事評価と関連付ける必要がある。加盟国の3分の2以上では、教員のニーズや現職研修（専門家による支援を含む。）への参加について教員と校長が話し合うために人事評価が用いられている（2023年）⁽⁶⁹⁾。

（iii）研修効果の向上

研修効果の向上については、今後更に研究が必要とされる⁽⁷⁰⁾。先行調査では、例えば、専門職の学習共同体（*professional learning communities: PLC*）における教員の協働は、教員の定着率の向上につながる可能性がある指摘された⁽⁷¹⁾。

PLCとは、ネットワーク化された学校というイメージで、特に、協働（専門知識の共有、帰属意識、理解の共有）を強化し、規範や価値観の共有を促進し、例えば、他の教員の実践の観察、役割に関する情報交換などを通して教育実践を標準化し得る仕組みである。EUでは特に、欧州の学校のための学習共同体である *eTwinning* というプラットフォームにおいて、活動が行われている（IV章5で後述）⁽⁷²⁾。

（3）その他の魅力向上に係る取組及び得られた知見

学校レベルにおけるその他の取組や得られた知見は表2のとおりである。

(66) 評価機関があらかじめ設定した基準への適否を評価し、適合するものの質を評価機関が保証する評価システム。日本比較教育学会編『比較教育学事典』東信堂、2012、p.9。

(67) European Commission, Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture, *op.cit.*(5), p.18.

(68) European Commission, Education, European Education and Culture Executive Agency, *op.cit.*(8), pp.12-13.

(69) European Commission, Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture, *op.cit.*(5), p.18. また、人事評価のような正式な評価と昇進とを関連付けることで、教員に主体性や当事者意識を与えることが可能とされる。実際、昇進は、所定の勤続年数の経過後に自動的に行われるが、教員の人事評価と連動させる傾向が高まっている。人事評価と昇進の関係は、教員の能力開発、意欲、成果を改善するという。国によっては、規則（又は労働協約）に基づき、教員の人事評価が、特別な責任を負う職やより高いキャリアへの昇進の決定に影響を与える制度を有する。また、人事評価が昇給や手当と関連しているケースもある。金銭的なインセンティブや昇進が人事評価と連動していないEU加盟国は、ベルギー、デンマーク、エストニア、アイルランド、ルクセンブルクの5か国だけであるとされる（2023年）。*ibid.*, p.15; European Commission, Education, European Education and Culture Executive Agency, *ibid.*, p.13. 加盟国の中には、雇用者（国によっては雇用者団体、地方政府、中央政府など）と1つ又は複数の組合との間で、給与、労働時間、労働条件などが団体交渉により決定され、労働協約として締結されるケースがある。Béla Galgóczi and Vera Glassner, “Comparative study of teachers’ pay in Europe,” Brussels: ETUI-REHS Research Department, September 2008, pp.23-24. <<https://www.ei-ie.org/en/item/25842:a-comparative-study-of-teachers-pay-in-europe>>

(70) De Witte et al., *op.cit.*(7), p.58.

(71) *ibid.*, p.81.

(72) *ibid.*, pp.58-59.

表2 学校レベルにおけるその他の魅力向上に係る取組及び得られた知見

	概要
(i) 共同指導	○共同指導（コ・ティーチング、チーム・ティーチングなど）は、異なる経歴、技能、専門分野を持つ複数の教員が教室にいて、協力して指導する人事配置モデルである。 ○教員が専門知識・優良事例を共有することで、時間を節約し、業務量を減らすことができる。また、教員に支援的で協力的な環境を作り、職業的な成長を促す。複数の教員がいることで、より多くの生徒を管理できるため、学級の生徒数を増やすことも可能となる。
(ii) 学校管理者	○学校管理者（校長、副校長等）は、教員が学校にとどまるか辞めるかを決める最も重要な要因の1つとされる。有能な学校管理者は、協働、情報交換を促進し、生徒の学業成就のために協力し合う前向きな職場環境を整備することが可能である。 ○校長は教員不足に対処し、教育の質を向上させる上で重要であるという示唆がある。校長の質の向上と校長の候補者不足に対処する政策措置は、校長の人数が教員に比べて少ないため、給与や現職研修の時間を増やしても、それほどコストが掛からないとされる。

（出典）次の資料を基に筆者作成。

（i）共同指導：Kristof De Witte et al., *Evidence-based Solutions to Teacher Shortages*, Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2023, pp.60-61. <<https://data.europa.eu/doi/10.2766/475647>>

（ii）学校管理者：ibid., pp.52, 54.

3 制度レベル

制度レベルでは、教員養成課程、（教員資格取得の）代替ルート、コンピュータ支援学習の利用改善の3点がある。

（1）教員養成課程

教員資格を得るために教員志願者は、認可された教員養成課程を卒業することが義務付けられている（I章1参照）。教員養成の目的は、教員志願者に中核となる専門的スキルを提供し、将来の役割と責任に必要な態度をかん養することである⁽⁷³⁾。

教員養成課程の学生不足は、欧州の19の教育制度で報告されており（2021年）、中途退学する学生が多い、入学する学生が少ない、又はその両方が原因とされる⁽⁷⁴⁾。

EU加盟国は、学生を教員養成課程に引き付けるために、（入退学を見越した）定員の増加、専門職教育の質の向上、履修期間の延長などの措置を実施した。加盟国のほとんどが採用している学校での教育実習や専門職教育は、学生の中退率を低下させることが確認されている⁽⁷⁵⁾。

その他の対策として、教員養成課程のための特別奨学金（ブルガリア、エストニア、リトアニア、ハンガリー）の提供、履修期間・履修時期（ベルギー・フラマン地域、マルタ）や履修内容（オランダ）の柔軟化などがある⁽⁷⁶⁾。

教員養成課程は、次項の（教員資格取得の）代替ルートとも深く関係する。

⁽⁷³⁾ European Commission, Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture, *op.cit.*(5), p.16. EU加盟国の多く（2018年時点で21か国。英国を含む。）は、教員養成課程の修了までに期待される履修成果として習得すべき能力を定義している。専門職としての教員が習得すべき知識、技能、能力が、国によっては法令、規則、計画類において明文化され、教員養成課程や現職研修の目標、個人の能力開発や教育現場の技能向上などにも利用可能とされる。European Commission/EACEA/Eurydice, *Teaching careers in Europe: Access, progression and support*, Eurydice Report, Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2018, p.111. <<https://data.europa.eu/doi/10.2797/309510>>; *ibid.*, pp.78-82.

⁽⁷⁴⁾ De Witte et al., *op.cit.*(7), p.68. 19の教育制度には、英国のイングランド及びスコットランド、ベルギーのワロン地域及びフラマン地域をそれぞれカウントする。

⁽⁷⁵⁾ European Commission, Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture, *op.cit.*(5), p.16.

⁽⁷⁶⁾ *ibid.*, p.16.

(2) (教員資格取得の) 代替ルート

(教員資格取得の) 代替ルートも重要な側面である。代替ルートとは、他分野の卒業生又は専門職を教職に誘引するため、主流の教員養成課程とは別に、教員資格取得へと導くコースのことである⁽⁷⁷⁾。

EU加盟国の約3分の2は、専門職向けの教育プログラム、職場内研修、競争試験や資格認定といった特別な手続など、教職に就く代替ルートを導入している(2023年)⁽⁷⁸⁾が、代替ルートによる資格取得の実績はまだ少ないとの報告もある⁽⁷⁹⁾。

ベルギーのフラマン地域では、教員としての勤続年数に民間での勤務実績を10年まで算入することによって、他の職業からの転職を促進している。ラトビアは、若い、特にSTEM(II章3(3)参照)の専門職に新たな教員資格の早期取得コースを用意したほか、教員資格を他の教科に拡大する機会を設けている⁽⁸⁰⁾。

(3) コンピュータ支援学習の利用改善

広く情報通信技術、特にコンピュータ支援学習(computer-assisted learning: CAL)⁽⁸¹⁾の利用改善は、先行調査において、費用対効果が比較的高いと確認された。適切なハードウェアとソフトウェア、継続的な技術支援、生徒の学習効果を高める方法での教育課程への取り込みといった条件を整えることで、教材や学習ツールへのアクセス、事務作業の自動化が進み業務負荷の軽減につながる。

ただし、CALは、教員不足に対処するための一時的な解決策としてのみ利用されるべきとされる。なぜなら、教員による対面指導は、生徒の社会情動的発達⁽⁸²⁾を促す重要な役割を担っているためと説明される⁽⁸³⁾。

(4) その他の魅力向上に係る取組及び得られた知見

制度レベルにおけるその他の取組や得られた知見は表3のとおりである。

(77) *ibid.*, pp.18-19.

(78) *ibid.*, pp.18-19; European Commission, Education, European Education and Culture Executive Agency, *op.cit.*(8), pp.9-10.

(79) 2018年には、EU内の教員の4.4%しか代替ルートで資格を取得していないとの推計が報告されている。European Commission, Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture, *ibid.*, p.18.

(80) *ibid.*, p.19.

(81) オンラインコース、バーチャルクラスルーム、教育ソフトウェアは、採点などの作業を自動化し、個別最適な学習を行うために技術を活用できるため、教員が質の高い授業をより効率的に提供するのに役立つ。さらに、CALは共同学習を支援し、遠隔地の生徒も一緒に学習する機会を提供する。また、広く情報通信技術は、生徒の出席状況や成績の記録、保護者との連絡の管理などの事務作業を自動化し、教員の業務負荷を軽減する。De Witte et al., *op.cit.*(7), pp.72-73.

(82) 例えば、OECDの社会情動的スキル調査の定義では、社会情動的スキルとは、一貫した思考・感情・行動のパターンに発現し、公式及び非公式の学習体験によって発達させることができ、個人の一生を通じて社会経済的成果に重要な影響を与えるような個人の能力とされる。目標の達成(忍耐力など)、他者との協働(社交性など)、感情のコントロール(自尊心など)等に関するスキルとも言われる。“Rethinking Assessment of Social and Emotional Skills.” OECD Website <<https://www.oecd.org/en/about/projects/rethinking-assessment-of-social-and-emotional-skills.html>>; 経済協力開発機構編著(無藤隆・秋田喜代美監訳, 荒牧美佐子ほか訳)『社会情動的スキル—学びに向かう力—』明石書店, 2018, pp.52, 54. (原書名: OECD, *Skills for Social Progress: The Power of Social and Emotional Skills* (OECD Skills Studies), Paris: OECD Publishing, 2015.)

(83) De Witte et al., *op.cit.*(7), pp.83-84.

表3 制度レベルにおけるその他の魅力向上に係る取組及び得られた知見

	概要
(i) 多段階のキャリア	○ EU では 15 か国が、技能や責任に基づく複数の段階で構成されるキャリアを採用する（2021 年）。 ○ 教職における多段階のキャリアとは、自分の技能、経験、役割、責任を拡大していく過程を指す。教育分野での新たな就業機会（例えば、教育監査官^(注)、校長、校内指導者、エラスムス+プログラムによる助成事業の担当者等）や教育以外のキャリアパスがある（(ii) で後述）。 ○ 単一のキャリアでは昇進の機会が限られるため、多様化により効果を発揮し得る。EU 加盟国が使用できる国レベルでの学校キャリア枠組みのテンプレートを開発するプロジェクトも実施されている（IV 章 1 で後述）。
(ii) 追加業務並びに教科及び教育レベル間の移動の促進	○ 教員が自分の嗜好（しこう）や技能に応じて追加業務を行うことがある。これは、職場内指導や追加的な個人指導のような教務と、校内指導、生徒のカウンセリング、スポーツチームのコーチのような教務でない業務の両方を含む。教員の雇用契約に業務（校内指導、学級担任など）が明記される場合や自発的に引き受ける場合がある。 ○ 追加業務は、給与増や授業時間の短縮という形で補償されるとは限らず、こうした業務を分担する能力に限りがあるケースもある。 ○ EU において従来重視されていた国際的な移動のほかに、教科間（特に初等教育）や教育レベル間を移動しても、教員は新たな視点や技能を得ることができる。
(iii) 兼業教員の登用	○ 兼業教員とは、教員としての非常勤の業務と別の非常勤の業務を兼ねる教員を指す。 ○ オランダでは、13.6% の教員が副業を持っている（2018 年）。 ○ 別の業務にも挑戦したい現職教員の離職の防止や、教職を志願していない者・教育以外の非常勤の業務を継続したい者の教職（特に専門的な教育や職業教育）への誘引の可能性はある。

(注) 一般的には、監査とは、機関、サービス、プログラム、プロジェクトの質や実績を、それらに直接関与せず、かつ特別に任命された監査官（視学官、監察官ともいう。）が個人で又はチームを組んで現地を訪問し確認する。Brian Wilcox, *Making school inspection visits more effective: the English experience*, Paris: International Institute for Educational Planning/UNESCO, 2000, pp.15-16. <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000120289>>

(出典) 次の資料を基に筆者作成。

- (i) 多段階のキャリア：European Commission, Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture, *Education and training monitor 2023: Comparative report*, Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2023, p.19. <<https://data.europa.eu/doi/10.2766/936303>>; Kristof De Witte et al., *Evidence-based Solutions to Teacher Shortages*, Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2023, p.62. <<https://data.europa.eu/doi/10.2766/475647>>
- (ii) 追加業務並びに教科及び教育レベル間の移動の促進：De Witte et al., *ibid.*, pp.64-66.
- (iii) 兼業教員の登用：*ibid.*, p.67.

4 主な課題等

(1) 主な課題

次に、これらの取組報告を踏まえ、課題と考えられる事項を3点取り上げる。

(i) 効果を裏付ける根拠情報の不足

第一に、解決策の費用対効果を裏付ける根拠がまだ乏しいことが課題とされる。2023年版モニターに挙げられた解決策では、1(1) 給与改善が効果の高いものと確認された。それ以外に中程度の効果が認められたのは、1(2) 補助（教）員による小規模な個別の生徒指導、2(1) 新任教員に対する支援、2(2) 現職研修、3(1) 教員養成課程、3(2)（教員資格取得の）代替ルートであった。そのほか有力な策として、3(3) コンピュータ支援学習の利用改善があった。

一方、その他の取組については、いまだ効果検証が不十分であるとされ、その有効性について更なる調査研究が必要であると指摘された⁽⁸⁴⁾。

(84) *ibid.*, p.77.

(ii) 指標の設定

第二に、教員不足の状況を示す指標の問題がある。EUにおいて特に合意されたものはなく、単一の指標を用いる方式(表4)と、複数の指標を組み合わせて需要と供給を別々に推計し、その2つの推計値を比較する方式が用いられている⁽⁸⁵⁾。それぞれに利点と欠点があることと、EUで状況を継続的にモニターするにはデータの収集が新たに必要となることが指摘されている⁽⁸⁶⁾。

表4 教員の需給予測に関連する指標例

- | | |
|---|---|
| ① | 年度当初における未充当のままである職の数(比率) |
| ② | 非常勤契約又は無資格(正式な又は同等の資格のない)教員により充当された職の数(比率) |
| ③ | 専門外の教科を教える有資格教員により充当された職の数(比率) |
| ④ | (特定の教育段階における常勤換算の生徒数を、常勤換算の教員数で除した)生徒数対教員数の比率 |
| ⑤ | 教員養成課程の在籍者数 |
| ⑥ | 有資格教員の数(比率) |
| ⑦ | 離職する教員の数(比率) |
| ⑧ | 転職して教員になる人の数 |

(出典) Giorgio Di Pietro, *Indicators for monitoring teacher shortage in the European Union: possibilities and constraints*, Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2023, pp.7-10. <<https://data.europa.eu/doi/10.2760/874479>> を基に筆者作成。

(iii) 施策間のバランス

第三の課題は、教員養成・現職研修の質の向上と教員不足への対応において、性急な改革がかえって長期的な効果を阻害することがないように、各種施策をバランス良く推進することである⁽⁸⁷⁾。教員採用と現職研修の量的側面と質的側面のバランスを取ること、教職に対する肯定的なイメージを向上させること、教員の人材教育に投資することは、包括的なアプローチとして、質の高い教育制度を維持するために不可欠であることが指摘されている⁽⁸⁸⁾。

(2) 関係者の対話—教育関連団体の活動に見られる解決策の提案—

教員不足問題の解決には、教員、学校管理者、教育政策担当者など全ての関係者が関与し対話を促進することも重要とされる⁽⁸⁹⁾。

その一例を挙げる。2023年12月に、欧州教育労働組合委員会(European Trade Union Committee for Education: ETUCE)⁽⁹⁰⁾と欧州教育雇用者連盟(European Federation of Education Employers: EFEE)⁽⁹¹⁾が、教職の魅力向上させるために欧州、国、地方レベルで実施すべき事

⁽⁸⁵⁾ Giorgio Di Pietro, *Indicators for monitoring teacher shortage in the European Union: possibilities and constraints*, Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2023, p.7. <<https://data.europa.eu/doi/10.2760/874479>>

⁽⁸⁶⁾ 単一の指標はいずれも一面的なものであり、例えば、①年度当初における未充当のままである職の数(比率)は通常、年度当初であればほとんど充当されているため、教員不足を過小評価する可能性が指摘されている。また、④生徒数対教員数の比率は教員不足によって上昇する一方、他の理由によっても変化するとされる。*ibid.*, pp.7-10, 23; European Commission, Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture, *op.cit.*(5), p.10; Vasileios Symeonidis et al., "Addressing Teacher Shortages in an International Context: Implications for the Quality and Status of Teacher Education," *European Journal of Teacher Education*, vol.48 no.1, 2025, p.7. <<https://doi.org/10.1080/02619768.2025.2447968>>

⁽⁸⁷⁾ Symeonidis et al., *ibid.*, p.6.

⁽⁸⁸⁾ *ibid.*, p.7.

⁽⁸⁹⁾ *ibid.*, p.7.

⁽⁹⁰⁾ 1977年に設立された51か国122の教育労働組合の連合体であり、欧州全土で400万人の会員を擁する。欧州レベルで教職員の社会的パートナー(EUの社会政策において労使の団体をいう。)であり、欧州委員会やその他の欧州機関に対して教職員の利益を擁護する。"About ETUCE." European Trade Union Committee for Education Website <<https://www.csee-etuce.org/en/about-us/about-etuce>>

⁽⁹¹⁾ 2009年に設立され、戦略的かつ非常に多様な欧州の教育部門の雇用者の利益を代表する。教育審議会や教育省、職業訓練カレッジや大学の団体、地方自治体の雇用者団体など、様々な組織を含む。European Federation of Education Employers Website <<https://educationemployers.eu/>>

項をまとめた活動の枠組みに合意した⁽⁹²⁾。主な事項は、労働条件、教員養成と現職研修、教育することの魅力向上への投資、健康と安全などである（細目は表5参照）。

欧州では、労働協約⁽⁹³⁾によって労働条件が決定される国もあるため、被用者側及び雇用者側の教育関連団体が合意した活動の枠組みは、今後の方向性を示すモデルの1つと考えられる。労働条件の中でも適正な給与、給与の不平等の是正の優先度が高く位置付けられる一方、「つながらない権利」⁽⁹⁴⁾など新しい権利の要求も盛り込まれている。

モニターや先行調査から取り上げた解決策等との比較のために、ETUCE/EFEEの活動の枠組みに見られる解決策を対応させると表5のとおりとなる。

表5 モニター・先行調査及びETUCE/EFEE活動の枠組みに見られる教員不足に対する解決策・取組

	モニター・先行調査	ETUCE/EFEE活動の枠組み
教員レベル	1(1) 昇給・報酬等の金銭的インセンティブ 1(2) 長時間労働・業務負荷の軽減 1(3)(i) 教員の自律性 1(3)(ii) 社会的評価 1(3)(iii) 雇用保障 1(3)(iv) 学級規模の縮小 1(3)(v) 法定授業時間数の縮減	(4) 適正な給与 (6) 新任教員の雇用条件促進 (7)(8)(9) ニーズに合わせた勤務・勤務時間の調整、持続可能な業務量、中堅以上の教員の留任などの各種措置・支援策 (10) 実際の業務量の評価 (16) 制度と教育課程の再構築（自律性） (27) 教員・学校管理者の職業的自治 (28) 平等と多様性への対処 (29) 男女間の格差是正 (30) 教職の地位向上
学校レベル	2(1) 新任教員に対する支援 2(2) 現職研修 2(3)(i) 共同指導 2(3)(ii) 学校管理者	(5) 民主的文化・前向きな環境条件を作る指導力 (11)(12)(13) 教職の価値・魅力を向上する教員養成課程・現職研修の改革 (14) 新任教員支援 (15) 利用しやすい研修と研修受講の奨励 (19) 教員養成課程・現職研修へ教員が参加するための投資
制度レベル	3(1) 教員養成課程 3(2)（教員資格取得の）代替ルート 3(3) コンピュータ支援学習の利用改善 3(4)(i) 多段階のキャリア 3(4)(ii) 追加業務並びに教科及び教育レベル間の移動の促進 3(4)(iii) 兼業教員の登用	(17) 教育への投資促進 (18) キャリアや昇進の機会などのインセンティブの提供 (20)～(26) 健康及び安全（ウェルビーイング、健康と安全の促進、健康リテラシーの向上、つながらない権利の尊重、ワークライフバランスの促進、暴力と嫌がらせに対抗する取組、リスク評価ツールの利用促進、教育機関のインフラ確保への投資の提唱）
その他	—	(1)(2)(3) 社会対話・団体交渉の促進 (31) 活動の枠組みに基づく活動の評価

（出典）European Commission, Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture, *Education and training monitor 2023: Comparative report*, Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2023, pp.10-21. <<https://data.europa.eu/doi/10.2766/936303>>; Kristof De Witte et al., *Evidence-based Solutions to Teacher Shortages*, Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2023. <<https://data.europa.eu/doi/10.2766/475647>>; “Framework of Actions on the Attractiveness of the Teaching Profession,” 2023. European Trade Union Committee for Education Website <<https://www.csee-etu.org/en/resources/statements/5106-framework-of-actions-on-the-attractiveness-of-the-teaching-profession>> を基に筆者作成。

⁽⁹²⁾ Binder, *op.cit.*(21), p.3; “Framework of Actions on the Attractiveness of the Teaching Profession,” 2023. European Trade Union Committee for Education Website <<https://www.csee-etu.org/en/resources/statements/5106-framework-of-actions-on-the-attractiveness-of-the-teaching-profession>>

⁽⁹³⁾ 前掲注69参照。

⁽⁹⁴⁾ 勤務時間外や休日に、仕事上の連絡への対応を拒否する権利で、2016年にフランスで法制化された。「テレワーク」『現代用語の基礎知識 2023』自由国民社、2023、p.228。

IV 教職の魅力向上のための EU の取組

最後に、I 章 2(2) において概観した教員に関する政策に基づき、EU レベルで行われている、教員の専門性かん養と能力開発、また、教職の社会的評価に資する取組を紹介する。個別の課題に取り組む EU 加盟国の政策立案を支援するため、各加盟国の教育担当省や関係団体の代表で構成される EU の作業部会は、教員や学校管理者に関連する具体的な政策を検討し、共通課題や優良事例に関する相互学習を促進する場として機能している⁽⁹⁵⁾。

1 国レベルでの学校キャリアの枠組みの開発と実施に関するガイド

EU は、教職における多段階のキャリア（Ⅲ章 3(4) 表 3(i) 参照）の設計に資するため、加盟国が使用できる国レベルでの学校キャリアの枠組みの開発と実施に関するガイドを 2022 年に公表した⁽⁹⁶⁾。同ガイドにおける提言事項では、全関係者（教員、学校管理者、進路指導担当者、教員組合など）は、国レベルでの教員のキャリアの枠組みの計画や設計に早い段階から関与するべきとされた。また、様々な機会と支援体制（相互学習や交流、校内指導、現職研修等）のほか、国内外を問わず教員間の情報交換や優良事例の共有を可能にするオンラインネットワーク等を利用すべきという提言がなされた⁽⁹⁷⁾。

2 エラスムス+教員アカデミー

エラスムス+プログラムの助成の下、また EEA 構築に向けた取組の一環として、エラスムス+教員アカデミーは、教員養成機関や研修提供機関間のネットワークづくりと協力を促進している。その目的は、新任教員への支援を提供し、現職研修を強化することである（I 章 2(2) (i) 参照）。同アカデミーの協力パートナーは、デジタル学習や持続可能な環境のための教育など、EU の優先分野における革新的な企画に取り組んでいる⁽⁹⁸⁾。

例えば、SYNAPSES は、持続可能性や環境・科学・技術に関する思考をかん養するため、教員が効果的で魅力的な授業を行えるように研修を実施し、校舎や校庭の緑化等を教材に取り上げ、探究型の指導法やデータ・実験ツールの活用を支援する活動がなされている⁽⁹⁹⁾。

3 欧州革新的教育賞

2021 年、欧州委員会は、EEA の新たな活動として欧州革新的教育賞（European Innovative Teaching Award）を創設した（I 章 2(2) (i) 参照）。同賞は、教員や学校の卓越した教育・学

⁽⁹⁵⁾ Binder, *op.cit.*(21), pp.5-6; “Teachers, trainers and school leaders: initiatives.” European Commission Website <<https://education.ec.europa.eu/focus-topics/teachers-trainers-and-school-leaders/about-teachers-trainers-and-school-leaders>>

⁽⁹⁶⁾ Binder, *ibid.*, p.6; European Commission, *Teachers and school leaders: How to create a profession that is attractive, motivating and fulfilling?: A guide for career frameworks*. European Commission Website <<https://school-education.ec.europa.eu/system/files/2023-02/Guide-to-career-frameworks.pdf>> 6 か国は、ポルトガル、マルタ、ギリシャ、キプロス、ルーマニア、アルバニア。

⁽⁹⁷⁾ European Commission, *ibid.*, pp.75-76.

⁽⁹⁸⁾ Binder, *op.cit.*(21), p.6; “Erasmus+ Teacher Academies.” European Commission Website <<https://education.ec.europa.eu/education-levels/school-education/erasmus-teacher-academies>>; “16 new Erasmus+ Teacher Academies to promote excellence in teacher education in Europe,” 7 Mar 2023. *ibid.* <<https://education.ec.europa.eu/news/16-new-erasmus-teacher-academies-to-promote-excellence-in-teacher-education-in-europe>>

⁽⁹⁹⁾ “16 new Erasmus+ Teacher Academies to promote excellence in teacher education in Europe,” *ibid.*

習の実践に焦点を当て、エラスムス+プログラムにおける功績を表彰するものである。また、欧州レベルでの教員間の協力と EEA の確立のために、エラスムス+プログラムの価値を強調するものでもある。同賞は、毎年異なるテーマに焦点を当て、教育レベル別（幼児教育・保育、初等教育、中等教育、職業教育・訓練）のカテゴリーからそれぞれ授与される。2024 年のテーマは「教育におけるウェルビーイング」で、欧州 32 か国から 96 のプロジェクトが受賞した⁽¹⁰⁰⁾。

4 オンライン自己評価ツール「SELFIE for TEACHERS」

2021 年 10 月には、教員がデジタル技術を活用することを支援するため、欧州委員会が専門家と協力して開発した無償のオンライン自己評価ツール「SELFIE for TEACHERS」が提供開始された⁽¹⁰¹⁾。このツールは、初等・中等教育の教員が自らのデジタル能力を評価し、更なる研修を計画するのに役立つとされる。同ツールによる集計結果を基に研修プログラムや教材の作成も可能であり、教員研修担当者や政策担当者による教員の現職研修支援につなげることが可能となる⁽¹⁰²⁾。2024 年 12 月現在、22 万人のユーザーが登録している⁽¹⁰³⁾。

5 欧州学校教育プラットフォーム

エラスムス+プログラムの助成を受けている欧州学校教育プラットフォーム⁽¹⁰⁴⁾は、幼児教育・保育、初等・中等教育、職業訓練の関係者を集めているオンライン上の交流の場である。例えば、最新の研究報告や教材などの情報資源や、現職研修の機会へのアクセスを提供する。同プラットフォームは、欧州の学校のための専門職の学習共同体（Ⅲ章 2(2)（iii）参照）とも言える eTwinning⁽¹⁰⁵⁾もホストしている。eTwinningに参加することで、教員はエラスムス+プログラム参加国の同僚とつながり、アイデアの共有や、職員や生徒を巻き込んだ現場やオンラインでの活動に展開可能となる。eTwinning は 2025 年には 46 か国 295,000 校の 120 万人の教員を結び、これまでに 160,000 件を超えるプロジェクトを実施してきた⁽¹⁰⁶⁾。

6 人工知能（AI）とデータの倫理的利用に関するガイドライン

AI の利用が急増する昨今、教員や生徒が AI やデータ利用を理解し、AI に積極的、批判的、倫理的に関わり、これを活用できることが求められている。欧州委員会は、デジタル教育行動計画（Ⅰ章 2(2)（i）参照）の一環として、2022 年 10 月に AI とデータの倫理的利用に関す

⁽¹⁰⁰⁾ Binder, *op.cit.*(21), p.6; “European Innovative Teaching Award.” European Commission Website <<https://education.ec.europa.eu/education-levels/school-education/european-innovative-teaching-award>>; “European Innovative Teaching Award.” *ibid.* <https://innovative-teaching-award.ec.europa.eu/index_en>

⁽¹⁰¹⁾ 欧州委員会のデジタル教育行動計画（Ⅰ章 2(2)（i）参照）の 13 の取組の 1 つである。“About SELFIE for TEACHERS.” European Commission Website <<https://education.ec.europa.eu/selfie-for-teachers/about>>

⁽¹⁰²⁾ Binder, *op.cit.*(21), p.6. 具体的には、教員によるデジタル技術・ツール・教育資源の活用や学習者のデジタル技能に係る支援に関する自信と経験を評価するために、教員は評価用質問に回答する。各分野には 3～9 の能力が含まれ、合計 32 の能力が自動的に評価され、教員は技能向上に関する提案を受け取り、参加証を得ることもできる。“How SELFIE for TEACHERS works.” European Commission Website <https://education.ec.europa.eu/selfie-for-teachers/get-started?facets_field_eac_topics=466>

⁽¹⁰³⁾ “SELFIE for TEACHERS.” European Commission Website <<https://education.ec.europa.eu/selfie-for-teachers>>

⁽¹⁰⁴⁾ “European School Education Platform.” European Commission Website <<https://school-education.ec.europa.eu/en>>

⁽¹⁰⁵⁾ “About us.” European Commission Website <<https://school-education.ec.europa.eu/en/about/about-us>>; Binder, *op.cit.*(21), p.6.

⁽¹⁰⁶⁾ “Celebrating 20 years of eTwinning: Connecting teachers, inspiring education,” 2025.1.13. European Commission Website <<https://school-education.ec.europa.eu/en/discover/news/celebrating-20-years-etwinning>>

るガイドラインを発表し、初等教育・中等教育の教員や学校管理者の業務を支援している。ガイドラインでは倫理的な考慮事項と信頼できる AI の主な要件が取り上げられ、教員等と学校管理者に AI とデータの効果的な利用を学校教育に取り入れる方法について実践的な助言を提供した⁽¹⁰⁷⁾。

おわりに

本稿は、EU 加盟国の教員養成制度の特徴、EU の教育政策及び近年の教員政策の動向を確認した上で、2023 年版モニターや先行調査が示した教員不足の現況と教職の魅力向上策を概説し、併せて課題を提示した。EU が実施している教員の能力開発の取組や教職の社会的評価向上に資する取組も紹介した。

各加盟国内で教員不足の事情は一様ではないため、教員不足に対する「万能」の解決策があるわけではない。複合的な背景事情を踏まえて、通常は複数の施策が組み合わせられるが、優先順位付けが難しいケースもあり、バランスを取る必要性が指摘されている。例えば、現職教員の能力開発に力を入れることによって、教職の専門職性を維持する取組が求められる一方、補助（教）員等の人材活用や教員資格取得の代替ルートの拡大など、裾野を広げる取組が行われることがそれに当たる。

日本においても、中央教育審議会答申が教職の魅力向上を急務と指摘している。教員不足に対する短期的な対処に加え、教職を将来世代にとって魅力ある職業の選択肢とするためにも、中長期的な効果を視野に入れた施策が必要とされる。

（かわい みほ）

⁽¹⁰⁷⁾ Binder, *op.cit.*(21), pp.6-7; “Ethical guidelines on the use of artificial intelligence and data in teaching and learning for educators,” 25 Oct 2022. European Commission Website <<https://education.ec.europa.eu/news/ethical-guidelines-on-the-use-of-artificial-intelligence-and-data-in-teaching-and-learning-for-educators>>; European Commission, Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture, *Ethical guidelines on the use of artificial intelligence (AI) and data in teaching and learning for educators*, Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2022. <<https://data.europa.eu/doi/10.2766/153756>>